

Wenke, Hans

Strukturen und Lebensformen neuer Universitäten

Einsichten und Impulse. Wilhelm Flitner zum 75. Geburtstag am 20. August 1964. Weinheim : Beltz 1964, S. 132-152. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft ; 5)



Quellenangabe/ Reference:

Wenke, Hans: Strukturen und Lebensformen neuer Universitäten - In: Einsichten und Impulse. Wilhelm Flitner zum 75. Geburtstag am 20. August 1964. Weinheim : Beltz 1964, S. 132-152 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-234981 - DOI: 10.25656/01:23498

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-234981>

<https://doi.org/10.25656/01:23498>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

5. Beiheft

Einsichten und Impulse

Wilhelm Flitner zum 75. Geburtstag

am 20. August 1964



Verlag Julius Beltz · Weinheim/Bergstraße

Zeitschrift für Pädagogik · Verlag Julius Beltz Weinheim

Anschrift des geschäftsführenden Herausgebers: Prof. Dr. Georg Geißler, 2 Hamburg-Langenhorn 1, Kiwittsmoor 55

Anschrift der Schriftleitung: Dr. Wolfgang Scheibe, 8 München 9, Schönstraße 72 b

Anschriften der anderen Herausgeber: Prof. Dr. Fritz Blättner, 23 Kiel, Sternwartenweg 8; Prof. Hans Bohnenkamp, 45 Osnabrück, Stüvestraße 3; Prof. Dr. Otto Friedrich Bollnow, 74 Tübingen, Waldeckstraße 27; Prof. Dr. Wolfgang Brezinka, Innsbruck/Österreich, Fürstenweg 10; Prof. Dr. Josef Dolch, 66 Saarbrücken 3, Hellwigstraße 19; Prof. Dr. Andreas Flitner, 74 Tübingen, Im Rotbad 43; Prof. Dr. Wilhelm Flitner, 2 Hamburg-Großflottbek, Sohrhof 1; Prof. Dr. Oskar Hammelsbeck, 56 Wuppertal-Barmen, Ottostraße 23; Prof. Dr. Martinus J. Langeveld, Prins Hendriklaan 6, Bilthoven/Holland; Prof. Dr. Ernst Lichtenstein, 44 Münster/Westfalen, von-Esmarch-Straße 91; Prof. Dr. Hans Scheuerl, 6241 Schneidhain/Taunus, Rossertstraße 5; Prof. Dr. Franz Vilsmeier, 68 Mannheim, Hornisgrindestraße 6.

Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes (soweit nicht schon oben angeführt): Privatdozent Dr. Hans Bokelmann, 852 Erlangen, Burgbergstr. 59; Prof. Dr. Karl Erlinghagen, 6 Frankfurt/Main 10, Offenbacher Landstraße 224; Prof. Dr. Gottfried Hausmann, 2 Hamburg 13, Abteistraße 24; Prof. Dr. Ludwig Kiehn, 2 Hamburg-Blankenese, Strohrredder 19; Prof. Dr. Hermann Röhrs, 69 Heidelberg, Hauptstraße 235; Prof. Dr. Hans Wenke, 2 Hamburg-Wellingsbüttel, Barkenkoppel 15.

Der Titel „Einsichten und Impulse“ ist der Urkunde über die Verleihung des Hansischen Goethepreises 1963 an Wilhelm Flitner entnommen.

Weitere Beiträge zum 75. Geburtstag von Wilhelm Flitner sind in dem gleichzeitig erscheinenden Heft 4 der Zeitschrift für Pädagogik abgedruckt.

Hingewiesen sei auch auf eine Arbeit von Otto Friedrich Bollnow, die ebenfalls Wilhelm Flitner zugedacht, wegen ihres über einen Zeitschriftenbeitrag hinausgehenden Umfangs aber als selbständige Schrift erschienen ist: Die pädagogische Atmosphäre. Untersuchungen über die gefühlsmäßigen zwischenmenschlichen Voraussetzungen der Erziehung. In: Anthropologie und Erziehung Bd. 12. Quelle & Meyer. Heidelberg 1964.

© 1964 Verlag Julius Beltz, Weinheim/Bergstr.

Gesamtherstellung: Offsetdruckerei Julius Beltz, Weinheim/Bergstr.

Deutsches Institut
für Internationale
Pädagogische Forschung
Bibliothek
Frankfurt/Main

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|-----|
| Ernst Lichtenstein: Die letzte Vorkriegsgeneration in Deutschland und die hermeneutisch-pragmatische Pädagogik | 5 |
| Hans Bohnenkamp: Die Jugend vom Hohen Meißner | 34 |
| Oskar Hammelsbeck: Pädagogische Provinz | 44 |
| Hans Bokelmann: Das Normproblem in der Pädagogik | 60 |
| Georg Geißler: Freiheit und Gleichheit in der Bildungsorganisation . . . | 80 |
| Hans Scheuerl: Die Einheit der Grundbildung und die Typen der höheren Schule | 96 |
| Ludwig Kiehn: Das Wirtschaftsgymnasium | 117 |
| Hans Wenke: Strukturen und Lebensformen neuer Universitäten | 132 |
| Franz Vilsmeier: Das Ende der seminaristischen Lehrerbildung | 153 |
| Karl Erlinghagen: Die innere Begründung katholischer Pädagogischer Hochschulen | 175 |
| Wolfgang Scheibe: Das Thema „Erziehung“ in der Planung und Praxis der Volkshochschule | 194 |
| Wolfgang Brezinka: Verantwortliche Jugendarbeit heute | 207 |
| Hermann Röhrs: Die Pädagogik im Rahmen der Entwicklungshilfe . . . | 238 |
| Gottfried Hausmann; „What new literates can read“ | 258 |

Strukturen und Lebensformen neuer Universitäten

von Hans Wenke

Wer heute über die Universität, ihre Probleme, Tatbestände und Aufgaben spricht, kann mit dem Interesse der öffentlichen Meinung rechnen. Das ist für uns, die wir in diesem Bereich arbeiten, sehr erfreulich, weil wir darin eine große Hilfe sehen. Man ruft alle, die für die Pflege und Entwicklung des wissenschaftlichen Lebens verantwortlich sind, dadurch zu größeren Anstrengungen auf, daß man auf die bestehenden Mängel hinweist. Da die Ermunterungen ausnahmslos unter diesem Aspekt stehen, ist es freilich nicht verwunderlich, daß bei denen, die der Universität ferner stehen, aber an deren Geschick lebhaften Anteil nehmen, Globalurteile entstehen, die zugleich mit dem Hilferuf das Ansehen der deutschen Wissenschaft schädigen. Wenn man solche Äußerungen zusammenhält und unmittelbar und ohne Nachprüfung auf sich wirken läßt, müßte man zu durchgängig negativen Urteilen kommen: z. B. die Wissenschaft in Deutschland liegt unter dem Niveau, das sie in anderen Ländern erreicht hat und hält. Oder: man müßte vor die Universitäten Schilder mit der Aufschrift stellen: Das Betreten dieses Geländes ist lebensgefährlich. Solche Meinungen sind aber nicht hilfreich sondern entmutigend und — was weit wichtiger ist — unberechtigt, weil sie in dieser allgemeinen Form der Wirklichkeit nicht entsprechen. Manchmal hat man sogar den Eindruck, daß die erregte Stimmung sich selbständig macht und überhaupt nicht mehr auf die konkrete Situation zielt. Das nenne ich den Selbstgenuß der Katastrophenstimmung. Leider fehlt es hier nicht an Stimulantien; denn wer sich in Superlativen der Untergangsprophetie ergeht, kann sicher sein, in der Öffentlichkeit als interessanter und wachsender Geist aufzufallen und entsprechend gewürdigt zu werden. Der Erkenntnis und Klärung der Situation oder gar der praktischen, konkreten Abhilfe hat er damit freilich nicht gedient. Dazu bedarf es differenzierter Urteile in beherrschter, nüchterner Sprache, wenn wir die Tatbestände so darstellen wollen, wie sie sich verhalten. Darauf aber kommt es an, und darum will ich mich hier bemühen. Damit stehe ich glücklicherweise nicht allein.

Ich habe es als außerordentlich wohltuend und sachgerecht empfunden, als ich das Hauptreferat des Präsidenten der Deutschen Forschungsgemeinschaft, Professor Gerhard Hess, auf der Jahrestagung 1963 in München hörte, der mit abgewogenen Urteilen ein nuancenreiches Bild vom Zustand

der deutschen Wissenschaft zeichnete.¹⁾ Er zeigte, daß es Forschungsbereiche gibt, in denen Deutschland den internationalen Status nicht erreicht oder hinter ihm zurückbleibt oder auch unter das bisher gewährte eigene Niveau zurückgesunken ist. Er führte dafür die Gründe an, die er keineswegs mit der Absicht der Entlastung oder der Verteidigung vorbrachte. Sodann nannte er Beispiele von Wissenschaften, in denen wir den internationalen Status halten oder auch überschreiten, und schließlich erwähnte er die Bereiche, in denen andere Länder einen unbestrittenen Vorrang haben und Deutschland niemals an erster Stelle oder in der vorderen Reihe stand. An diesem letzten Punkt zeigt sich der Wert einer differenzierten Betrachtung besonders deutlich. Denn manche der Globalurteile über den allgemeinen Rückstand gehen von der völlig falschen, übrigens von vornherein höchst unwahrscheinlichen Voraussetzung aus, daß Deutschland in allen Bereichen der Forschung einst führend gewesen sei. Nur eine nüchterne Betrachtung der sehr verschiedenartigen Situationen ist hilfreich, weil sie allein geeignet ist, die praktischen Ansatzpunkte für die Überwindung von Mängeln und Schwierigkeiten von Fall zu Fall zu finden.

In der gleichen Betrachtungsweise will ich vom Stand der Bemühungen sowohl um den Ausbau der bestehenden Hochschulen als auch um die Neugründung von Universitäten berichten.

I

Aus der Fülle der Tatbestände und Probleme wähle ich einige aus, um nicht in Allgemeinheiten zu geraten, sondern so konkret wie möglich zu bleiben:

1. Die Tatbestände der Überfüllung
2. Die Spannung zwischen akademischer Bildung und Berufsausbildung
3. Das Verhältnis von akademischem Lehramt und wissenschaftlicher Forschung
4. Das Bild der Studenten

Zu 1.

Die Überfüllung der Hochschulen wird meistens unter dem Stichwort „Mangel an Arbeitsplätzen“ beschrieben. Schon hier zeigt sich, wie nötig und nützlich eine differenzierende Beurteilung der Situation ist. Ich gebe dafür Beispiele: In einem Chemischen Institut braucht jeder Student einen Arbeitsplatz, der mit einer Gasleitung, mit Apparaten usw. ausgestattet

1 Gerhard Hess, Bestandsaufnahme der heutigen Forschung (Stifter-Verband — Schriftenreihe zur Förderung der Wissenschaft 1963, Heft 3) Essen 1963, S. 5—14.

ist, weil er nur dann die experimentellen Arbeiten durchführen kann, die von ihm verlangt werden. Das sieht jeder ein, und es bedarf keiner weiteren Erläuterung. Also muß man hier — der Frequenz der Studenten entsprechend — für Arbeitsplätze sorgen, oder man ist gezwungen, Studenten wegen des Mangels an Arbeitsplätzen abzuweisen. Diese Maßnahme eines numerus clausus ist rechtlich unanfechtbar, aber deshalb nicht etwa erwünscht, sondern höchst bedauerlich. Hier ist Abhilfe nötig. Diese Situation finden wir aber nicht in gleicher Art in allen Fakultäten, z. B. nicht in der Juristischen oder Theologischen Fakultät und in den meisten Fällen auch nicht in den Gebieten der Philosophischen Fakultät. Wenn man sich hier an die Vorstellung vom Arbeitsplatz halten würde, die für ein Chemisches Institut gilt, müßte man z. B. folgende Überlegung anstellen: Es gibt 1 500 Studenten der Germanistik; man kann sie also als Mitglieder des Germanistischen Seminars betrachten. Dieses Seminar hat aber in den Räumen der Fachbibliothek nur 200 oder 300 Plätze, also muß man 1 200 oder 1 300 neue Arbeitsplätze schaffen. Diese und ähnliche Rechnungen werden oft angestellt, und die Situation wird deshalb als unhaltbar beurteilt. Es ist aber weder möglich noch notwendig noch auch sinnvoll, jedem Studenten einen solchen Arbeitsplatz zu schaffen und gleichsam in Permanenz zu reservieren. Die Studenten sitzen nicht von früh bis spät in den Seminarräumen, und viele von ihnen finden Möglichkeiten des Bücher-Studiums außerhalb dieser Seminare; sie sind überhaupt nicht an einen Arbeitsplatz gebunden wie ein Student der Naturwissenschaften; sie sind in der günstigeren Lage, ihre Arbeitssituation freier und ungebundener zu gestalten, so daß es unsinnig ist, hier in gleicher Weise vom Arbeitsplatz zu sprechen und unter diesem einseitigen Aspekt generelle Mißstände zu konstatieren und ebenso generelle Forderungen aufzustellen. Das male ich nicht aus, um irgendetwas zu beschönigen sondern um zu begründen, daß man von Fall zu Fall die Akzente richtig setzen muß. Auch hier gibt es Rangordnungen der Dringlichkeit, die nicht Ausdruck des Wertes einer Disziplin sind, sondern sich aus der grundverschiedenen Struktur der einzelnen Studienfächer und der akademischen Ausbildungsgänge ergeben. Mit meinem Hinweis auf differente Situationen will ich den Blick auf sinnvolle und wirksame Abhilfen lenken, nicht etwa die Tatsache der Überfüllung leugnen oder bagatellisieren. Auf's Ganze gesehen bieten sich zwei umfassende und wirksame Maßnahmen an: Der Ausbau der bestehenden Hochschulen und die Neugründung von Hochschulen. Die eine ist so wichtig wie die andere; hier gibt es keine Möglichkeit zu einer „Entweder-Oder“-Entscheidung.

Daß unsere Hochschulen ausgebaut werden, kann jeder sehen. Ich lege großen Wert auf diese Feststellung. Es muß zwar noch vieles geschehen;

aber man würde sich ein völlig falsches Bild vom gegenwärtigen Stand der Dinge machen, wenn man aus diesem Hinweis schließen wollte, daß bisher nichts Nennenswertes geschaffen sei. In jeder Universitätsstadt entstehen neue Hochschulviertel, die Landesregierungen und Landesparlamente haben hierfür die Mittel zur Verfügung gestellt und werden es weiterhin tun. Das stelle ich als eine schlichte, unbezweifelbare Tatsache fest, die man nicht deshalb ignorieren darf, weil sonst etwa die Kritik und die Mahnung zur größeren Leistung ihre Schärfe und ihren Schwung verlieren würden. Diejenigen, die die Ausbau- und Aufbauarbeit leisten, wissen aus eigener täglicher Erfahrung und Anschauung ganz genau — und besser als viele andere —, was noch fehlt. Ich meine, daß wir das eine wie das andere im Blick behalten müssen. Wir sollten die Bemühungen um den Ausbau der Universitäten zur Kenntnis nehmen und respektieren; wenn das geschieht, können wir mit größerer Berechtigung feststellen, daß das bisher Geleistete noch nicht ausreicht, und wir können dann auch die notwendigen künftigen Anstrengungen verlangen.

Zu 2. und 3.

Wir konstatieren eine starke Spannung zwischen akademischer Bildung und Berufsausbildung, die ihre unmittelbaren Folgen für das Verhältnis von akademischem Lehramt und wissenschaftlicher Forschung hat. Deshalb behandle ich beide Fragenkomplexe gemeinsam. In der Frage, wie man die Spannung zu erklären hat und wie man sie mildern kann, habe ich eine Meinung, die von der Auffassung vieler oder mancher meiner Kollegen abweicht und die ich deshalb genauer begründen will. Diese Spannung liegt in der Natur der Sache und läßt sich nicht beseitigen. Sie ließe sich nur lösen, wenn man die Sache selbst ändern, d. h. wenn man akademische Bildung und Berufsausbildung trennen würde. Das Motiv eines solchen Vorschlags verdeutliche ich durch folgenden Gedankengang eines Professors: „Meine Aufgabe besteht an und für sich darin, Forschung und Lehre zugleich zu betreiben, also die oft beschworene Einheit von Forschung und Lehre zu wahren. Das Hauptgewicht liegt in der Forschungsarbeit. Ihr gilt mein eigentliches Interesse, und das wird auch von mir erwartet. Aber ich werde in viele Aufgaben der Berufsausbildung verstrickt, die mit der Forschungsarbeit selbst nicht viel zu tun haben. Es wäre doch großartig, wenn ich von dieser Last befreit wäre, z. B. dadurch, daß ich nur mit einer kleinen Zahl von fortgeschrittenen Studenten, die an der Forschungsarbeit interessiert sind, zusammenarbeiten könnte, vielleicht sogar in der Weise, daß ich überhaupt keine Lehrverpflichtungen hätte. Dann müßte es freilich eine andere Institution und vor allem andere Kollegen geben, die die akademische Berufsausbildung sicherstellen.“

Diesen Monolog hören wir oft genug. Ich halte ihn für falsch, und ich will meine Auffassung, wie schon gesagt, begründen: Als die Staatsverwaltung zu Beginn des 19. Jahrhunderts sich dafür entschied, den Universitäten die Ausbildung für eine Reihe von akademischen Berufen (Gymnasiallehrer, Richter, Arzt u. a.) zu übertragen, war das keine Selbstverständlichkeit, wie das heute erscheinen mag, nachdem es einmal so eingerichtet und beibehalten worden ist. Der Staat hätte auch einen anderen Weg gehen können, z. B. mit der Einrichtung von Fachschulen für akademische Berufe (Rechtsschulen für die Richter, Medizinschulen für die Ärzte u. ä.). Er hat jedoch diese und ähnliche Ausbildungsaufgaben den Universitäten übertragen in der Überzeugung, daß jeder, der die Wissenschaft in der Gestalt und Form kennenlernt, in der sie an den Hochschulen getrieben wird, auch für seine spätere Berufstätigkeit am besten qualifiziert ist.

Darin muß die Universität einen Vertrauensbeweis des Staates und der Öffentlichkeit überhaupt sehen. Sie kann darin außerdem die Chance erblicken und ergreifen, auf dem Wege der akademischen Berufsausbildung die Denkweisen und Einsichten der wissenschaftlichen Forschung in allen Lebensbereichen zur Wirkung und zur Geltung zu bringen. Erst wenn man diese beiden positiven Momente erkennt, hat man einen Maßstab für eine sachgerechte Beurteilung der heutigen Situation und auch für die Sorgen, die — gemessen an diesem Maßstab — uns heute bedrängen.

Der Vertrauensbeweis und die Chance einer allseitigen weiten Wirkung ist an zwei Voraussetzungen gebunden. Erstens: In der Begegnung mit der Wissenschaft wird der junge Mensch in seinem innersten Wesen geformt und verwandelt. Zweitens: Die jungen Menschen müssen sich dieser Begegnung mit der Wissenschaft öffnen und sie aus persönlicher Initiative suchen. Wir beobachten aber, daß heute viele zur Hochschule kommen, die diese zweite Vorbedingung nicht erfüllen. Sie gehen diesen Weg, weil sie einen bestimmten akademischen Beruf anstreben und weil ihnen die staatlichen Prüfungs- und Ausbildungsordnungen nur diesen schmalen Pfad durch das Hochschulstudium eröffnen. Sie sind aber in Wirklichkeit nur an dem Zertifikat interessiert, das sie am Ende ihrer Ausbildung erwerben können. Sie würden deshalb auch jeden anderen Weg, der außerhalb der Universität über eine Fachschule führt, ohne inneren Vorbehalt beschreiten, wenn sie nur sicher sein könnten, daß dem Studium und vor allem dem Zeugnis der gleiche äußere Wert beigemessen und so ihr Prestigebedürfnis befriedigt wird. Wer so denkt, wird sich freilich vom ersten Tage an nur an der Prüfungsordnung und ihren Forderungen orientieren; er versperrt sich damit selbst die Möglichkeit zu einer echten Begegnung mit der Wissenschaft und zu einer Formung seiner persönlichen Wesensart.

Solche Erfahrungen dürfen aber nicht dahin führen, daß man das alte von Platon begründete Prinzip der Wesensverwandlung durch Wissenschaft für ungültig erklärt oder es in Resignation aufgibt und so die Universität von ihrer Pflicht zur akademischen Ausbildung entbindet. Der Rückzug auf die Forschung würde die Universität in eine unerwünschte Isolierung drängen und ihre Stellung und Wirkungskraft in Gesellschaft und Staat untergraben. Auch wenn man neueren Erwägungen und Empfehlungen folgt, bestimmte Studienzweige auf Fachschulen zu verlegen, ändert sich dadurch nichts an dem Grundsatz, daß akademische Bildung und Ausbildung eine Einheit sind; daß es wissenschaftliche Institute geben kann und muß, die ausschließlich der Forschung dienen, wird damit nicht berührt oder in Zweifel gezogen. Aber sie sind keine Universitäten; man muß sich hüten, hier die Etikettierungen zu vertauschen und die Begriffe zu verwischen. Die Universität ruht wie in der Vergangenheit auf dem Prinzip der Einheit von Forschung und Lehre; das muß auch in Zukunft so bleiben, wenn auch die Schwierigkeiten und Spannungen gewachsen sind, die sich aus der skizzierten Situation ergeben. Ich stelle mit Genugtuung fest, daß sich der Wissenschaftsrat in seinen „Empfehlungen“ von 1960 zu dieser Auffassung bekennt²).

Er hat sie in den „Anregungen“ von 1962 bekräftigt und ausführlich begründet³). Hierbei hat er sich seine Beweisführung nicht leicht gemacht, weil er die Gegenargumente ernst nimmt, um den Vorwurf doktrinärer Einseitigkeit und illusionären Wunschdenkens zu entgehen. Damit sind zunächst die Vorschläge gemeint, die Forschung und Lehre trennen, d. h. die Forschungsarbeit und die Sicherung des Forschungsnachwuchses den Universitäten reservieren, aber die Berufsausbildung auf Fachhochschulen außerhalb der Universität verlagern wollen. In der Denkschrift werden alle diese Projekte auf ein einziges Motiv zurückgeführt; es ist „der Versuch, die wissenschaftliche Hochschule durch die Ausgliederung der Massen zu retten“. Der Wissenschaftsrat verkennt nicht die Tatbestände, die solche Pläne nahelegen. Es heißt in diesem Zusammenhang: „Auch der Wissenschaftsrat ist davon überzeugt, daß die wissenschaftlichen Hochschulen wenigstens von einem Teil des weithin ‚blinden‘ Massenandrangs entlastet werden könnten und sollten, der mehr vom sozialen Geltungstrieb als von dem Wunsch nach geistiger Bildung bestimmt ist“. Dennoch rät er dringend, die Verbindung von Forschung und Lehre aufrechtzuerhalten. Es wird zwar die Hoffnung ausgesprochen, daß die Vermehrung der höheren Fachschulen und entsprechende attraktive Berufsmöglichkeiten für ihre Absolventen den

2 Empfehlungen des Wissenschaftsrates zum Ausbau der wissenschaftlichen Einrichtungen; Teil I Wissenschaftliche Hochschulen; Tübingen 1960.

3 Anregungen des Wissenschaftsrates zur Gestalt neuer Hochschulen; Tübingen 1962.

Massenandrang eindämmen und steuern können, aber es wird andererseits darauf hingewiesen, daß noch immer der Bedarf an Menschen für spezifisch „akademische“ Berufe wächst, „in denen es auf wissenschaftlich geschultes, selbständiges Denken und auf Bereitschaft zu eigener Verantwortung ankommt“. Und es wird m. E. mit vollem Recht geltend gemacht, daß sich unsere wissenschaftlichen Hochschulen dieser Bildungsaufgabe nicht entziehen dürfen. Als weiteres Argument wird hinzugefügt, daß die Hochschulen sich mit dem Verzicht auf Berufsausbildung selbst schaden. So sehr die Wissenschaft eines geschützten Raumes bedarf, um sich ungestört und kräftig zu entfalten, so kommt es für sie aus den schon genannten Gründen nicht weniger darauf an, daß sie ihre Einsichten, Entdeckungen und Erkenntnisse überall durchsetzt und wirksam macht. Wie anders sollte das aber gelingen als in der Berufsarbeit der Menschen, die an wissenschaftlichen Hochschulen ausgebildet werden? Der Forscher soll Lehrer bleiben.

Damit habe ich das Verhältnis von akademischem Lehramt und wissenschaftlicher Forschung bereits skizziert und meine Auffassung deutlich ausgesprochen. Wiederum halte ich es für notwendig, sie genauer zu begründen und auch hier zu differenzierteren Urteilen zu gelangen. Wir werden die Forderung der Einheit von Forschung und Lehre nur aufrechterhalten können, wenn wir den Bereich genau bestimmen, in dem sie sich heute verwirklichen läßt und bewahrt werden muß, und wenn wir zugleich zugeben, daß es sinnvoll ist, außerhalb der Universitäten Forschungsstätten einzurichten, die nicht mit Lehraufgaben betraut sind. Für die Veränderungen, die sich hier vollzogen haben, kann ich auf ein historisch bedeutsames und geradezu symbolisches Ereignis hinweisen: Anläßlich der Jahrhundertfeier der Universität Berlin im Jahre 1910 wurden die Kaiser-Wilhelm-Institute als selbständige Forschungseinrichtungen geschaffen mit der für unsere Frage höchst aufschlußreichen Begründung in der Ansprache des Kaisers: „Wir bedürfen Anstalten, die über den Rahmen der Hochschulen hinausgehen und — unbeeinträchtigt durch Unterrichtszwecke — aber in enger Fühlung mit Akademie und Universität, lediglich der Forschung dienen“.⁴ Sie haben sich kräftig entwickelt und bilden heute den Stamm der Institute der „Max-Planck-Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften“. Neben ihnen stehen die zahlreichen Forschungsinstitute der Wirtschaft, der Industrie und des Staates (in Bund und Ländern). In vielen Fällen hat sich die erhoffte Verbindung mit der Hochschule erhalten; häufig sind z. B. Direktoren und Mitarbeiter der Max-Planck-Institute zugleich Professoren und Dozenten

⁴ Jahrhundertfeier der Königlich Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin; Bericht von Erich Schmidt, Berlin 1911, S. 37.

der Hochschulen. Aber es zeigt sich deutlich, daß in jüngster Zeit das Ausmaß und Gewicht der Forschungsarbeiten diese von vielen gewünschte persönliche Verbindung erschweren und bereits verhindern. Das bedeutet: es gibt namhafte Forscher, die nicht Hochschullehrer sind, also auch nicht im Bereich der akademischen Lehre und im Gesichtskreis der Studenten stehen.

So sehr man das bedauern mag, es gibt dafür stichhaltige Gründe, und wir können dieses Faktum der Trennung von Forschung und Lehre nicht ignorieren. Vor allem können wir nicht die jungen Wissenschaftler, die die Universität verlassen und in solche Institute übergehen, als Deserteure der Forschung ansehen, wie es manchmal zu hören war. Wer nämlich in ein Laboratorium der Industrie, in eine Bundesforschungsanstalt, in ein Max-Planck-Institut eintritt, trennt sich nicht von der Forschung, sondern betreibt sie an anderer Stelle — oft mit größeren Möglichkeiten, als sie ein Universitätsinstitut bieten kann, das zugleich der Lehre dient. Man kann auch nicht sagen, daß er von der Grundlagenforschung — dem Zentralbereich wissenschaftlicher Arbeit — in die „Außenbezirke“ oder „Niederungen“ der angewandten oder der Zweckforschung ausweicht oder abgleitet. Diese Grenzen haben sich längst aufgelöst; auch die Industrie betreibt Grundlagenforschung, um ihre Zwecke sicher zu erreichen.

Dieser Vorgang zeigt, daß sich die Einheit von Forschung und Lehre nicht durchgängig aufrechterhalten läßt. Es bedeutet aber noch nicht, daß damit diese Einheit in den Hochschulen selbst angetastet wird. Man muß freilich sehen, daß sie erschwert wird, weil der Universität mit diesen Instituten bei der Gewinnung geeigneter Professoren eine sehr ernste Konkurrenz entstanden ist. Damit habe ich nur einige Tatbestände in Kürze beschrieben, die deutlich machen, daß die Einheit von Forschung und Lehre keine Selbstverständlichkeit ist, sondern mit vielen Spannungen beladen erscheint. Wer diese Situation und Problematik klar und nüchtern erkennt, wird eher bereit und in der Lage sein, über bloße Sympathieerklärungen hinaus neue praktische Lösungen zu suchen und diese Einheit inmitten aller Polaritäten und Antinomien zu bewahren.

Zu 4.

In ähnlich realistischer Blickeinstellung will ich das Bild der Studenten skizzieren. Ich beginne mit dem möglicherweise erstaunlichen Satz, daß es „das“ Bild „des“ Studenten überhaupt nicht gibt. Aber wenn man den Versuch einer vorsichtigen Einteilung von Gruppen machen will, so halte ich nach meinen Erfahrungen eine Dreiteilung — im Sinne einer ersten Orientierung — für möglich:

Eine Gruppe von Studenten, die an der vermeintlich „verrotteten“ Universität mit bestem Erfolg studieren und glänzende Examina ablegen. Von dieser Gruppe ist in der öffentlichen Meinung, die ich eingangs charakterisierte, nie die Rede, weil sie nicht in das Schema der generellen Kritik paßt. Ich weise auch in diesem Falle darauf nicht deshalb hin, weil ich den Zustand der Hochschulen verharmlosen will. Ich spreche nur von dem schlichten Faktum, daß es diese Gruppe gibt; demzufolge besteht nicht der mindeste Grund, sie zu ignorieren. Eine wirklichkeitsgetreue Darstellung hat auch sie zur Kenntnis zu nehmen. Ich meine die Studenten, die aus eigener Initiative mit der Fähigkeit zur Selbständigkeit und Selbstbildung die Anregungen der Universität aufzunehmen, durch das Studium in angemessener Zeit hindurchgehen und ohne sonderliche Aufregung ihre Prüfungen — als das natürliche Ergebnis ihrer Studien — bestehen.

Dann gibt es eine dritte Gruppe — die zweite behandle ich anschließend ausführlicher —, die besser beraten wäre, wenn sie die Universität nicht besuchte und die bei andersartiger Interessenlage auch eine andere Berufsausbildung erfahren und sich nicht der Qual eines akademischen Studiums aussetzen sollte. Diese Studenten gehen ohne innere Verwandlung und Bereicherung durch die Hochschule und wissen mit dem freien Angebot, das sie innerhalb und außerhalb unserer Vorlesungen und Übungen finden, nichts anzufangen.

Zwischen der ersten und dieser dritten Gruppe gibt es eine zweite Gruppe von Studenten, die heute an Zahl die stärkste ist. Von ihnen habe ich den Eindruck gewonnen, daß sie zum Studium durchaus fähig sind; sie sind bildungswillig, fleißig und sehr bemüht. Wir beobachten aber, daß es ihnen Schwierigkeiten macht, sich in dem vielgestaltigen Universitätsleben, das ihnen in Form und Inhalt zunächst fremdartig erscheint, zurechtzufinden. Aber angesichts ihres Fleißes und ihres guten Willens hat die Universität die Verpflichtung, sich mehr um sie zu kümmern, als es im allgemeinen geschieht. Ich will das an einem geschichtlichen Vergleich verdeutlichen: Als Schleiermacher seine Ratschläge für die akademischen Lebensformen der neu gegründeten Universität Berlin gab, hat er trotz seiner konzilienten Natur in diesem Punkte eine schroffe Meinung geäußert: Die Lernfreiheit stellt den Studenten ganz auf sich selbst; sie läßt keine Betreuung und Hilfsstellung zu; die unbeschränkte Freiheit, die er genießt, gewährleistet eine sichere Auslese, das heißt, um den, der in diesem Klima der Freiheit nicht leben kann und im Studium scheitert, ist es nicht schade. Wir können uns heute nicht auf diesen Standpunkt stellen; das verbieten sozialethische Gründe ebenso wie die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen in unserer Welt. Die Eltern der Studenten und die Studenten selbst haben

einen berechtigten Anspruch an die Hochschulen auf persönliche und organisatorische Hilfen.

Mit dieser Dreiteilung, die ich vorschlage, habe ich kein ausreichend differenziertes Bild aller Studenten gezeichnet, wohl aber einige Aufgaben verdeutlicht, die sich der Hochschule heute im Blick auf die Situation und Wesensart der ihr anvertrauten akademischen Jugend stellen und denen sie sich nicht versagen kann und darf.

II

Aus dieser Situation, die ich an vier Tatbeständen und Problemen erläutert habe, müssen praktische Folgerungen gezogen werden. Ich will sie, wie ich eingangs in Aussicht stellte, an den Plänen zur Neugründung von Universitäten erläutern, die in den Empfehlungen des Wissenschaftsrats vom Jahre 1960 ihre Grundlage haben.

Dort wurden für die Neugründung von Universitäten zwei Argumente angeführt: Die bestehenden Hochschulen können nicht unbegrenzt erweitert werden, sie müssen durch neue Hochschulen entlastet werden. Sodann: Diese Gründungen eröffnen leichter als die bestehenden traditionsgebundenen Hochschulen die Chancen für eine neue Gestaltung des akademischen Lebens und für die Verwirklichung vieler Pläne zur Hochschulreform, die seit 1945 diskutiert werden.

Diese Empfehlung hat eine erfreuliche Resonanz gefunden: Der Landtag von Nordrhein-Westfalen hat die Gründung der Universität Bochum beschlossen, die Bürgerschaft von Bremen hat den Plan einer Universität gutgeheißen, der Landtag von Baden-Württemberg hat die Regierung ersucht, die Vorbereitungen für die Gründung einer Universität in Konstanz zu treffen. Schließlich sind Vorbereitungen für die Gründung einer Universität in Regensburg im Gange, und zwar auf der Grundlage eines Errichtungsgesetzes, das der Bayerische Landtag beschlossen hat. In diesen Zusammenhang gehören auch die Projekte für eine Reihe von Medizinischen Akademien, z. B. in Lübeck, Hannover und Ulm.

Über diese Vorgänge berichte ich, um zu zeigen, daß man die Neugründungspläne ernst nimmt und bereit ist, praktische Konsequenzen zu ziehen. Zur Neugründung einer Universität gehören in der Tat nicht nur der Impuls und der Plan der gelehrten Welt sondern auch der Kabinetts- und Parlamentsbeschluß. Hierbei wird deutlich, daß gerade die staatlichen Instanzen mit den Neugründungen die Hoffnung und die Erwartung verbinden, neue Formen des akademischen Lebens zu finden, wie sie in der Fülle der Reformvorschläge beschrieben sind.

Diese Erwartung stützt sich darauf, daß in den bereits vorliegenden Denkschriften der Gründungs- und Beratungsausschüsse sehr verschiedene Wege für die neue Gestalt der Universität vorgeschlagen werden. Denn man versteht leicht, daß die Mannigfaltigkeit der Forderungen und Programme nicht auf einem einzigen Wege und an einer einzelnen Universität insgesamt zu verwirklichen sind. Das würde jede Geschlossenheit und jede sinnvolle Gestaltung eines Projektes auflösen. Zu den Vorstellungen von einer neuen Universität gehört also die „Vielheit in der Einheit“, weil sie allein der komplexen und verzweigten Struktur der modernen Wissenschaft gerecht werden kann. So ist es auch zu begrüßen, daß man für jede neue Universität die Akzente und Schwerpunkte der Reform anders gesetzt hat. Natürlich ist ihnen auch vieles gemeinsam, was zum Wesenskern einer Universität überhaupt gehört. Das gilt auch für den Vergleich mit den bestehenden Hochschulen. Es kann nicht der Ehrgeiz einer Neugründung sein, etwas zu schaffen, was in jedem Punkte total anders ist, als das, was wir bisher vorfinden. Die revolutionäre Maxime, daß das völlig Andere in jedem Falle auch das Bessere sei, wäre unangebracht und verderblich. Die Universität hat, wie schon angedeutet, eine reiche Tradition; eine neue Einrichtung, die mit dieser Tradition mutwillig bricht, verdient diesen Namen nicht. Außerdem können die neuen Universitäten nur im Gesamtverband der bestehenden Hochschulen arbeiten; die Neugründung darf deshalb auch nicht als eine Art von Gegenuniversität konstruiert werden. Die schlimme Folge wäre ihre Isolierung und Wirkungslosigkeit im wissenschaftlichen Leben. Schließlich, vom Studenten aus gesehen: Wir müssen ihm die Freizügigkeit erhalten; der Wechsel von einer der bestehenden zu einer der neuen Universitäten darf unter keinen Umständen erschwert werden.

Die Neugründungen stehen also vor der sehr viel schwierigeren Aufgabe, das Neue im Rahmen des Bestehenden zur Geltung und zur Wirkung zu bringen. Das erfordert mehr Überlegungen, mehr Fingerspitzengefühl, mehr Phantasie und konstruktiven Sinn als der von manchen gewünschte revolutionäre und spektakuläre Akt eines radikalen Neubeginns, der das Vergangene und Hergebrachte außer Acht läßt. Das wäre der Beginn beim Null-Punkt; aber Null-Punkte gibt es im geistigen Leben unserer Welt glücklicherweise überhaupt nicht. So bleibt nur der solidere, weniger sensationelle Weg, daß jede neue Universität sich bestimmte Felder der Reformen auswählt, und so ist man auch bisher vorgegangen. Ich will das an den Beispielen von Bochum, Bremen und Konstanz deutlich machen.

Im Anschluß daran werde ich — unabhängig von diesen Standorten — einige übergreifende Projekte der neuen Universitäten erörtern, die im

Mittelpunkt der gegenwärtigen Diskussion und des damit bewiesenen öffentlichen Interesses stehen.

Ich beschränke mich auf die soeben genannten drei Universitäten Bochum, Bremen und Konstanz, weil an ihnen die charakteristischen Schwerpunkte der Reform an Hand der vorliegenden Denkschriften und Strukturpläne am leichtesten aufzuzeigen sind.⁵ Sie lassen sich durch Stichworte charakterisieren: Für Bochum: Die Kooperation der Disziplinen und die Eingliederung der Ingenieurwissenschaften. — Für Bremen: Der „Campus“. — Für Konstanz: Die Drei-Fakultäten-Hochschule und der Gedanke der Forschungsuniversität.

Diese Stichworte will ich kurz erläutern, und zwar so, daß ich nach Möglichkeit die Beschreibungen und Begründungen der Denkschriften selbst anführe.

1) Für Bochum: die Kooperation der Disziplinen, die sich zwar auf alle Fächer bezieht, aber hier am Beispiel der Eingliederung der Ingenieurwissenschaften erläutert und begründet wird. In der Denkschrift heißt es:

„Die Verflechtung der Disziplinen, die in allen Bereichen erstrebt wird, soll in der künftigen Universität Bochum ihre für diese Hochschule charakteristische Bewährung in der Einfügung der Ingenieurwissenschaften finden. Es ist nicht beabsichtigt, eine Universität mit einer Technischen Hochschule äußerlich zu verbinden oder gar eine Technische Hochschule unter dem Titel einer ingenieurwissenschaftlichen Abteilung zu kopieren. Es kommt vielmehr darauf an, die Ingenieurwissenschaften in engsten Konnex mit den Naturwissenschaften und auch mit den Geisteswissenschaften zu bringen, um der heutigen Bedeutung der Technik für viele Lebens- und Wissenschaftsbereiche gerecht zu werden und um andererseits Impulse, die von bisher an Technischen Hochschulen nicht gepflegten Disziplinen ausgehen können, auch für die Ingenieurwissenschaften fruchtbar zu machen“.

2) Für Bremen: der Plan der „Campus-Universität“: Die Denkschrift des Beratungsausschusses geht von der Forderung aus, zu der überkommenen Doppelaufgabe von Forschung und Lehre eine dritte hinzuzufügen: die persönliche und individuelle Verbindung der Studenten mit ihrer Universität zu stärken. Es soll dadurch erreicht werden, daß man die Lehrer und die Studierenden zu einer Lebensgemeinschaft zusammenführt, und zwar so, daß auf dem Felde der Universität — in dem „Campus“ der Universität, wie die Denkschrift in Anlehnung an amerikanische Vorbilder dies nennt — die

5 (1) Empfehlungen zum Aufbau der Universität Bochum; Denkschrift des Gründungsausschusses (1962) — (2) Empfehlungen des Beratungsausschusses für die Gründung einer Universität zu Bremen (1963) — (3) Denkschrift der Regierung über die Errichtung von wissenschaftlichen Hochschulen in Baden-Württemberg (1963).

Studenten wohnen und ebendort auch ihre Lehrer finden. Hierzu werden folgende konkrete Hinweise gegeben: „Bei einer Gesamtstudentenzahl von etwa 5 500 werden mindestens 2 000 Wohnheimplätze in etwa 20 Wohnheimen benötigt. In einem Wohnheim sollten möglichst nicht mehr als 100 Studenten untergebracht werden. Eigene Heime für ausländische Studenten werden abgelehnt. In jedem der Wohnheime, in dem ein Dozent als ‚akademischer Leiter‘ wohnt, sollten ausländische Studenten leben“. Da es sich hierbei jedoch um ein in der bisherigen Diskussion sehr umstrittenes Projekt handelt, führe ich die Empfehlung im Wortlaut an, damit man sich ein genaues Bild von dem machen kann, was gefordert wird: „Auf dem ‚Campus‘ haben nicht nur die Bibliothek, die Hörsäle und die Institute ihren Platz, sondern ebenso die Studentenwohnheime mit dem Studentenhaus; etwa ein Drittel der Studenten soll auf dem Campus wohnen. Der Gedanke, daß die Universität eine universitas, eine Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden ist, führt auch zu der Absicht, Wohnhäuser für Professoren im Umkreis des ‚Campus‘ zu errichten. Da das für den ‚Campus‘ vorgesehene Gelände von der Stadtmitte aus leicht zu erreichen ist, bleibt der Kontakt mit der Stadtbevölkerung voll erhalten“.

In diesem Zusammenhang sei erwähnt, daß der Gründungsausschuß für die Universität Bochum in die Reihe dieser unterschiedlichen Studentenwohnheime auch die vom Wissenschaftsrat empfohlenen „Kollegienhäuser“ aufnimmt, die geeignet erscheinen, denen, die in die Universität eintreten, Beginn und Aufbau ihres Studiums zu erleichtern. Wenn man aus Erfahrung weiß, daß viele Studenten auch heute ihren Weg zur Wissenschaft selbst finden, so bleibt doch die Tatsache, daß eine noch größere Zahl diese Wege nicht findet und daß ihnen geholfen werden muß, sofern man auf ihr Verbleiben auf der Universität Wert liegt. Ihnen wird also ein freies Angebot einer neuen Einrichtung gemacht; an jedem einzelnen liegt es, ob er es annehmen will oder nicht. Das gilt für Bremen ebenso wie für Bochum.

3) Für Konstanz: die Drei-Fakultäten-Hochschule und der Gedanke der Forschungsuniversität. Das Projekt beruht im wesentlichen auf vier Vorschlägen: Die Universität besteht aus der Philosophischen, Sozialwissenschaftlichen und Naturwissenschaftlichen Fakultät. Während die Philosophische Fakultät den gewohnten Umkreis ihrer Fächer behalten soll, liegt in der Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Schwerpunkt bei der Soziologie und der Politischen Wissenschaft, und in der Naturwissenschaftlichen Fakultät Erstsemester zugelassen werden, sollten nach dem ursprünglichen Plan in den beiden anderen Fakultäten nur Bewerber aufgenommen werden, die bereits drei Semester mit nachgewiesenem Erfolg studiert haben.

Sodann soll die Zahl der Studierenden auf 3 000 beschränkt werden (rund 1 000 für jede Fakultät). Hierbei ist ein auf individuelle Prüfung eingestelltes Auswahlverfahren vorgesehen. Während in der Philosophischen Fakultät Erstsemester zugelassen werden, sollten nach dem ursprünglichen Plan in den beiden anderen Fakultäten nur Bewerber aufgenommen werden, die bereits drei Semester mit nachgewiesenem Erfolg studiert haben.

Die letzte Forderung lautet: „Während der drei ersten Semester müßten die Studenten gehalten werden, im Studentenwohnheim zu wohnen und in der akademischen Gemeinschaft zu leben.“

Es wurde freilich in der öffentlichen Diskussion, vor allem in der Landtags-Debatte (vom 30. Mai 1963) die Frage laut, ob angesichts der Überfüllung der bestehenden Hochschulen die Motive für die beschriebene, nach mehreren Seiten eingegrenzte Gestalt der geplanten Universität in Konstanz ausreichen. Die Denkschrift der Regierung gibt eine Reihe von Begründungen: Man erhofft von einer solchen Hochschule, wie schon erwähnt, eine engere und fruchtbarere Verbindung von Forschung und Lehre, zumal dann, wenn sie die Gelegenheit hat, die für die Begegnung mit der wissenschaftlichen Forschung geeigneten Studenten auswählen zu können. Sie gibt hierbei der Forschung eindeutig den Vorrang: „Das Lehren der Universität geschieht keineswegs etwa außerhalb ihres eigentlichen Auftrages — der Forschung —, nämlich den Adepten zuliebe oder gar im Dienst der Berufsvorbereitung, sondern der Forschung wegen wird gelehrt: in der Lehre hat sie sich mitzuteilen und dadurch zu erproben. Wenn man aber an jene ausstrahlende Kraft des forschenden Umganges mit der Wissenschaft glaubt, dann wird man allerdings der Vereinigung von Forschung und Lehre auch eine große pädagogische Möglichkeit zusprechen, und sie wird um so größer und reiner sein, je weniger dabei der an die Forschung gestellte Anspruch verkürzt wird . . . Jene pädagogische Wirkung, die von der Teilnahme an wissenschaftlicher Arbeit, also von der Vereinigung von Forschung und Lehre als dem Prinzip der Universität erhofft wird — sie müßte der wesentliche Richtpunkt einer universitären Neugründung unseres Landes sein“. Dieser Gedankengang wiederholt fast wörtlich Ideen Wilhelm von Humboldts, Schleiermachers und Fichtes. In unserem Zeitalter, das sich auf große Zahlen und auf die Ausdehnung der Kapazitäten einstellt, ist jedoch ein solches Programm nur in Gegenwehr gegen die wachsenden Quantitäten durchzusetzen. So erklärt es sich, daß man zur Einschränkung der Studentenzahlen und zur Beschränkung der Fakultäten rät. Die Bevorzugung der Geisteswissenschaften in zwei von drei Fakultäten geschieht mit Absicht und Vorbedacht: „Schon heute droht ihnen Gefahr, daß sie an Bedeutung, an Ansehen und Förderungsdringlichkeit hinter den Naturwissenschaften

und den technischen Disziplinen im Bewußtsein der Allgemeinheit zurücktreten. Das ist verständlich, aber in Ländern, in denen man im handgreiflichen Nutzen nicht das entscheidende Kennzeichen der Wissenschaft sieht, muß einer solchen Einseitigkeit widerstanden werden“.

Das sind deutliche kulturpolitische Stellungnahmen zugunsten der Forschung gegenüber der Ausbildung, zugunsten der Qualität des Studiums gegenüber der Aufnahme der wachsenden Zahl der Studenten, zugunsten der Geisteswissenschaften gegenüber den ohnehin hochgeachteten naturwissenschaftlichen Disziplinen und schließlich — mit den Studentenwohnheimen — zugunsten des in sich abgeschlossenen Bildungsraumes, des höheren Niveaus und sichereren Erfolges des Studiums gegenüber der Lernfreiheit.

Diese Übersicht, die sich absichtlich eng an die vorliegenden Dokumente hält, zeigt uns, daß die Reformgedanken ihre allgemeine hochschulpolitische Bedeutung und Tragweite haben und deshalb nicht nur die eine oder die andere Hochschule betreffen oder auf sie beschränkt bleiben müßten. Deshalb will ich sie jetzt in einer eigenen kritischen Würdigung darstellen:

Die Kooperation der Wissenschaften führt zu der Forderung der Überwindung der Fakultäts- und Fachgrenzen. In den Naturwissenschaften ist dieser Prozeß besonders klar zu erkennen; man kann ihn bereits am Namen neuer Wissenschaftsbereiche ablesen. Ich nenne als Beispiel die Biochemie, in der sich die biologische und die chemische Forschung vereinigen. Wir erkennen, daß heute viele Probleme sich gerade in den Grenzgebieten der verschiedenen Wissenschaften stellen und daß sie deshalb unter dem Aspekt mehrerer Disziplinen behandelt werden müssen. So können z. B. auch Erziehungsfragen nicht im abgezielten pädagogischen Bereich behandelt werden, sie greifen aus auf die Bereiche der Soziologie, der Medizin, der Rechtswissenschaft; damit habe ich bereits Disziplinen aus drei Fakultäten genannt, die sich mit der in der Philosophischen Fakultät beheimateten Pädagogik vereinen.

Aus diesen Sachverhalten, die auf einer tiefgehenden Wandlung der Struktur der Wissenschaften beruhen, hat z. B. der Wissenschaftsrat in seinen „Anregungen zur Gestalt neuer Hochschulen“ von 1962 eine Reihe von organisatorischen Konsequenzen gezogen. Er befürwortet die Einrichtung von wissenschaftlichen Abteilungen, die zusammengehörige Fächer vereinigen und an die Stelle der Fakultäten treten, die heute in vielen Fällen eine Fülle innerlich unverbundener Disziplinen umgreifen. Was für die Fakultäten zutrifft, gilt auch für die Universität überhaupt. Der Wissenschaftsrat äußert sich wörtlich so: „Die Teile, die je für sich als geschlossene Körper organisiert sind, entwickeln ein Eigenleben, das die Einheit des Ganzen zu

sprengen droht. Die Universität wird zu einem losen Konglomerat von Fakultäten, die die Stellung von besonderen Fachhochschulen einnehmen; die Fakultäten ihrerseits werden in ihrem Zusammenhalt durch den Partikularismus der Institute bedroht. Mit der wachsenden Zahl der Lehrstühle werden die Fakultäten als Beratungs- und Beschlußkörperschaften der akademischen Selbstverwaltung immer schwerfälliger; die Grenze der Leistungsfähigkeit des Kollegialprinzips ist in zahlreichen Fällen erreicht oder schon überschritten.“ Nun könnte aber dieser partikularistische Geist in den Abteilungen, die der Wissenschaftsrat einführen will, neuen Boden gewinnen. Ich möchte aber annehmen, daß die selbständigen kleineren Abteilungen weit eher zur wissenschaftlichen Kooperation mit anderen Bereichen und Disziplinen geneigt und befähigt sind als die bestehenden Fakultäten.

Vor allem kann man in der Eingliederung der technischen Disziplinen in die Universität ein überzeugendes Beispiel dafür sehen, wie sich der Wandel der modernen Wissenschaften auf die Neugestaltung der Hochschulen und auf die Veränderung der akademischen Mentalität auswirkt. Bei Eingliederung der Ingenieurwissenschaften ist m. E. zu erhoffen: (1) eine sachgerechte Einschätzung der Technik und die Überwindung störender Vorurteile, (2) die allseitige Verbindung der technischen Disziplinen mit anderen Fächern außerhalb der Technik.

Wenn ich eine sachgerechte Einschätzung der Technik erhoffe, sage ich damit, daß wir heute vielen unsachlichen Urteilen begegnen. Worin bestehen sie und wie erklären sie sich? Wer das Wort Technik hört, denkt zunächst überhaupt nicht an die technischen wissenschaftlichen Disziplinen, also an die Ingenieurwissenschaften, sondern an Erfindungen, Maschinen und Fabriken, an ein von der Technik beherrschtes und bestimmtes Leben, und teilt je nach persönlichen Erfahrungen und Interessen Lob und Tadel aus; er spricht entweder vom Segen oder vom Fluch der Technik oder auch von beidem. Wer aber die Dinge so ansieht, lenkt seinen Blick nicht auf die Technik als solche, auf ihr Wesen und ihre Struktur, sondern lediglich auf ihre Wirkungen, ihren Gebrauch und ihren Mißbrauch. Und da fällt es in der Tat nicht schwer, die unwiderleglichen Beispiele aufeinanderzutürmen, in denen die Technik die Menschen so sehr in ihren Bann zieht, daß ihre persönliche Freiheit gefährdet wird, daß sie den Anforderungen der technischen Welt sich unterordnen, aber nicht die Mittel der Technik in der Hand behalten oder gar souverän beherrschen. Sie fühlen sich der Technik ausgeliefert; in pathetischer Wendung sagt man: sie sind Sklaven der Technik. Und daneben drängt sich die Erfahrung auf, daß die Menschen doch wieder Herren der Technik sind, aber in einem sehr abträglichen Sinne: sie mißbrauchen ihre Erfindungen und Einrichtungen. Aber alle diese Erfahrungen

können eine schlichte Tatsache weder verändern noch verkleinern: Die Technik ist eine Lebensmacht unserer Welt, sie durchdringt alle Bereiche, keiner kann ihr ausweichen, und niemand — wenn er ehrlich ist — will ernstlich auf sie und ihre vielfältigen Hilfen verzichten. Bei Eingliederung der technischen wissenschaftlichen Disziplinen in den Gesamtbereich der Forschung und Lehre ist aber zu erwarten, daß man endlich aufhören wird, in der technischen Welt eine Art von Sündenfall des Geistes zu sehen. Denn es kann nicht schwer fallen zu begreifen, daß die Technik auf den sublimsten Erkenntnissen der Mathematik und der Naturwissenschaften beruht, also selbst eine Manifestation des Geistes ist. Sodann ist zu hoffen, daß gerade im Zusammenwirken von technischen Disziplinen und Geisteswissenschaften der Blick für den Gebrauch und den Mißbrauch der Technik geschärft wird.

Wenn es wahr ist, daß die Technik zu einer Macht in allen Lebensbereichen geworden ist, dann ist es auch dringend geboten, daß der Ingenieur sich mit seiner Technik nicht isoliert, sondern wenigstens mit einzelnen dieser Lebensbereiche in geistigen Konnex gelangt und diese Verbundenheit bewahrt. In Übereinstimmung mit der Denkschrift des Wissenschaftsrates will ich wenigstens in einem Satz sagen, was diese Eingliederung für die Universität selbst bedeutet: Da die Technik und ihre wissenschaftlichen Disziplinen nicht eine beliebige Spezialität unter anderen Spezialitäten sind, sondern auf die Gestaltung der modernen Welt schlechthin einwirken, muß die Universität sie aufnehmen, sofern sie das bleiben will, was ihr Name bedeutet: *Universitas litterarum*, zu deutsch: Pflegstätte des universalen Gefüges der Wissenschaften.

Ein zweiter Fragenkomplex betrifft das akademische Leben der Studenten. Hier sind die Pläne des Campus von Bremen und der Einrichtung von Kollegienhäusern heftig diskutiert worden, mit der der Gründungsausschuß für die Universität Bochum den Anregungen des Wissenschaftsrates folgt. Im Für und Wider der Meinungen halte ich es — im Interesse einer sicheren Urteilsbildung — für unerlässlich, eine klare Information darüber zu geben, wie der Wissenschaftsrat sein Projekt beschreibt und begründet, und welche konkreten Vorstellungen er sich von den Kollegienhäusern macht. Er geht von den Mißständen des viel erörterten Massenbetriebs aus. Sie treten am augenfälligsten darin in Erscheinung, daß, wie schon erwähnt, eine große Zahl von Studenten, die in die Universität eintritt, sich in dem komplizierten Bau der Spezialwissenschaften nicht selbst zurechtfindet und das eigene Studium falsch anlegt. So kommt es auch nicht zu der fruchtbaren und persönlich wirksamen Begegnung mit der Wissenschaft, die die Universität seit jeher als Voraussetzung ihrer Lehrtätigkeit angesehen hat. Der Wissenschaftsrat weist jedoch darauf hin, daß in vielen Fällen — und in wachsender

Zahl — diese Begegnung mit der Wissenschaft und diese innere geistige Formung des persönlichen Lebens des Studenten nicht zustandekommt. Er ergeht sich dabei nicht in billigen Vorwürfen, sondern stellt Überlegungen darüber an, wie trotz allem die Begegnung mit der Wissenschaft und ihre echte bildende Kraft gewahrt bleiben können. Er hält die Einrichtung von Kollegienhäusern für eine brauchbare organisatorische Hilfe. Auf das Vorbild englischer Universitäten wird ausdrücklich hingewiesen.

Schließlich das Projekt der Forschungsuniversität, das die Struktur einer Zweistufen-Hochschule vorsieht. Es setzt den Akzent auf die Auswahl der Studenten und verzichtet auf eines der beiden Hauptargumente für die Neugründungen, die ich anführte — auf die Entlastung der bestehenden Hochschulen. Man kann deshalb nicht überrascht sein, daß bisher nicht nur Zustimmung, sondern auch lebhafter Widerspruch zu vernehmen war. Man äußerte z. B. in der parlamentarischen Debatte über den Vorschlag der Universitätsgründung in Konstanz den Verdacht, daß man eine Elitehochschule anstrebe. Es wurde zwar nicht das oft gehörte Argument angeführt, daß sich die Bildung einer Elite nicht mit der demokratischen Gesellschaftsordnung verträge, aber es wurde doch der schwerwiegende pragmatische Einwand gemacht, daß unter den gegebenen Verhältnissen die Entlastung die erste und dringlichste Aufgabe und Rechtfertigung aller Neugründungen sei. Ein anderer Einwand, der in den parlamentarischen Beratungen nicht laut wurde, könnte von den bestehenden Hochschulen kommen; sie werden sich möglicherweise dagegen wehren, daß eine Universität mit höheren Ansprüchen auftritt, und zwar mit der Folge, daß sie sich selbst in den zweiten Rang verwiesen sehen. Auf diese Überlegung ist übrigens auch in dem Votum des Wissenschaftsrates hingewiesen worden.

Die hier gemeinten Schwierigkeiten sehe ich wohl, halte sie aber für überwindbar. Sofern man nämlich in dieser Einrichtung einer „Forschungsuniversität“ eine Zweistufenuniversität sieht, sollte man die Bedenken dadurch auflösen, daß die höhere Stufe mit den bestehenden Hochschulen organisatorisch verbunden wird. Man sollte also überlegen, ob es nicht möglich ist, beide Stufen, also die alten Universitäten und die neue Universität, so zu verklammern, daß Konkurrenz- und Prestigemomente überhaupt nicht aufkommen können und jede gegenseitige Abschließung vermieden wird, positiv ausgedrückt: daß die erste Stufe von der ihr zugehörigen zweiten Stufe und die zweite Stufe von der für sie unentbehrlichen ersten Stufe spricht.

Im Hintergrund dieses Projektes steht die ernst zu nehmende Sorge, ob die immer wieder beschworene Einheit von Forschung und Lehre sich in den veränderten Situationen aufrechterhalten läßt. Diese Veränderung wird

deutlich, wenn wir uns die ursprüngliche Argumentation in den klassischen Denkschriften von Schleiermacher, Fichte und Wilhelm von Humboldt zur Gründung der Universität Berlin vor Augen stellen, in der die Autoren bei allen Differenzen ihrer Standpunkte übereinstimmen. Die Universität führt in die Wissenschaft ein; also ist der sicherste und zugleich einzige Weg darin zu sehen, daß die, welche die Wissenschaft mit eigenen Leistungen bereichern und vorwärtsbringen, d. h. die „Forscher“, diese Einführung übernehmen und als akademische Lehrer wirken. Dabei werden zwei Voraussetzungen gemacht: wer in der Forschung schöpferisch wirkt, ist der beste Lehrer, und er bleibt es auch dann, wenn er sich nicht durch besonderes Geschick in Vortrag, Darstellung und Unterweisung auszeichnet. Die zweite Grundannahme als Kehrseite dieses Prinzips, aus der Perspektive des Studenten gesehen: es gibt für ihn keine bessere Einführung in die Wissenschaft als die Begegnung mit dem Professor, der an der Wissenschaft mit eigenen Leistungen und Erkenntnissen teilhat, kurz gesagt: Wissenschaft aus erster Hand ist die beste Lehre. Wenn der Student dafür Sinn und Verständnis zeigt, wird er die Persönlichkeit des Forschers auf sich wirken lassen und von ihm geistige Impulse empfangen, die nicht in gleicher Stärke von dem Lehrer ausgehen, der nicht selbst in der Forschungsarbeit steht und deshalb deren Ergebnisse aus zweiter Hand vermittelt. Diesen Studenten will die Forschungsuniversität mit Vorrang gewinnen und fördern. Auf ihn kann sie nicht verzichten, wenn sie die Stätte für die Einführung in die wissenschaftliche Forschungsarbeit bleiben will.

Aus der Fülle der Probleme und Vorschläge habe ich Beispiele ausgewählt, die möglichst konkrete Vorstellungen von den Aufgaben vermitteln sollen, die sich bei der Neugründung von Universitäten stellen. Das Ziel, dem die Bemühungen bei aller Verschiedenartigkeit gemeinsam dienen, ist die Sicherung einer geistigen und organisatorischen Einheit der Hochschule auf dem Wege der Kooperation, die dann verwirklicht werden kann, wenn die Forscher, Lehrer und Studenten sich zu solcher Zusammenarbeit auch in der Welt der spezialisierten Wissenschaft bereit finden.

Damit lenke ich abschließend den Blick zurück von den organisatorischen Aufgaben auf die persönlichen Fragen, konkret gesprochen: auf das Bild des Akademikers.

Das Studium, das heute aus vielerlei Gründen unter unnötiger Verlängerung leidet, hat den Sinn und das Ziel, den jungen Akademiker instandzusetzen, sich mit eigener Initiative und mit dem im Studium geübten Willen zur Selbstbildung auch den Aufgaben zu stellen, die im Horizont seines Studiums nicht auftauchten und wegen des ständig beschleunigten Fortschritts der Erkenntnisse in Wissenschaft und Arbeitswelt auch nicht auf-

tauchen konnten. Diese Einstellung und Fähigkeit, im „Überraschungsfeld“ unserer Zeit zu bestehen, ist, so meine ich, der Sinn des heutigen und künftigen Studiums; und dies festzustellen, ist demgemäß das Gebot eines vernünftigen Examens, das die Person an der Sache prüft, aber nicht sich an dem vermeintlich vollständigen, in Wirklichkeit doch sehr willkürlichen Katalog der Sachen entlangtastet und dabei die Person aus dem Auge verliert. Solche Auffassungen und Praktiken haben ihre gefährlichen Rückwirkungen auf das Studium, von denen ich nur zwei erwähne, die besonders augenfällig sind: Die Überfüllung der Hochschulen hat zu einem beträchtlichen Teil in der stetigen Verlängerung der Studienzeiten ihre Ursache. Zu diesem Ergebnis kam z. B. die Westdeutsche Rektorenkonferenz nach gründlichen Untersuchungen und Beratungen. Hier könnte also durch Verkürzung des Studiums eine fühlbare Entlastung geschaffen werden, noch ehe die Neugründung von Hochschulen dem gleichen Zwecke zu dienen vermag. Sodann: Mit der Verlängerung des Studiums verbindet sich erfahrungsgemäß der Einbau immer neuer Stufen und Sicherungen, die durch eine wachsende Zahl von Bescheinigungen bestätigt werden müssen. Das nimmt dem Studium den Rest der viel gepriesenen akademischen Freiheit und lähmt die Initiative zu echter Selbstbildung. Ich beobachte aber, daß es nicht wenige Studenten gibt, die sich durch dieses Schema zu dem Irrtum verleiten lassen, daß die Länge des Studiums den Erfolg geradezu garantiert. Es mag sein, daß ein auf solchen vereinbarten Schematismus eingestelltes Examen ihm recht gibt; über seine Bewährung im Beruf, in dem mehr gefordert wird, als festgelegte Funktionen auszuüben, ist damit nichts ausgemacht. Wenn ich Studenten nach dem beabsichtigten Abschluß frage, höre ich oft die Redewendung: Ich muß noch vier oder sechs Semester studieren, dann „bin ich so weit“. Was heißt das eigentlich — so weit? Wahrscheinlich will er sagen: „Dann kann mir im Examen nichts mehr passieren; so nehme ich die Länge des Studiums, die ich als Garantie meines Erfolges ansehen kann, willig in Kauf.“ Und der Examinator sollte erkennen, daß dieser Schematismus für ihn eine höchst unerwünschte Nebenwirkung hat: er gerät in die traurige oder auch komische Rolle des vom Studenten vorausberechenbaren Prüfers.

Meine Überlegungen haben mich von freundlich anmutenden Bildern zur Erörterung von einigen harten Problemen und Situationen geführt. Ich kehre zurück zu der Frage, die ich mehrfach aufwarf und die ich jetzt beantworten will — es ist die Frage, ob es möglich und sinnvoll ist, daß der Akademiker in seiner heutigen Gestalt und angesichts der Aufgaben, die unsere Welt ihm stellt, mit der großen Überlieferung in innere Beziehung zu bringen ist, die in Platons Akademie ihren zeitlichen und geistigen

Ursprung hat. Platon war, wie ich ausführte, von der menschenformenden Kraft der Wissenschaft überzeugt; in der Philosophie des Deutschen Idealismus wurde dieser Gedanke erneuert; für Wilhelm von Humboldt wurde er zur Grundlage seiner viel gerühmten Reform der Universität. Ich halte diese Idee für gültig. Auch in unserer Zeit bleibt die Begegnung mit der Wissenschaft der Kern aller akademischen Bildung und Ausbildung. Freilich werden die Hochschulen sich nicht auf eine selbsttätige Wirkung der prägenden Kraft der Wissenschaft verlassen dürfen; sie müssen viele neue Wege beschreiten, um die alte Idee der Akademie lebendig zu erhalten und unter völlig veränderten Verhältnissen zur Wirkung zu bringen und so dem Akademiker das innere Recht auf seinen Namen zu sichern. Darin allein liegt das Fundament seiner Ansprüche, seiner Erwartungen und seiner Ziele *intra et extra muros academiae*, innerhalb und außerhalb seiner geistigen Heimat, seiner Welt der Bildung, der Ausbildung und des Berufes. Die Wege hierzu offen zu halten und zu ebnen, ist und bleibt Aufgabe und Pflicht der Universität.